Niveau(x) d'enseignement: 3 Numéro EDUQ : 8670266
Centre d'intérêt: 755

Bégin, Yves, 1929-.

L'individualisation de l'enseignement de l'anglais, langue seconde, à l'école élémentaire publique / Yves Bégin et Evelyne Anger. -- Sainte-Foy : INRS-Education, 1976.
36 p. ; 26 cm.

Bibliogr.: p. 36. Code: C-049.

Vedette(s)-secondaire(s): Anger, Evelyne * INRS-Education

Descripteur(s): Anglais (Langue) * Langue seconde * Enseignement individualisé * Elaboration de matériel didactique * Evaluation d'une méthode * Evaluation du matériel didactique * Primaire (Ordre d'enseignement)

Identificateur(s) de nom: SAGE (Projet)

Dans le cadre du projet SAGE (Système d'apprentissage géré par l'étudiant), les auteurs ont réalisé une expérience d'individualisation de l'enseignement de l'anglais, langue seconde. Dans la première partie, ils présentent les raisons qui les ont incités à individualiser cet enseignement au primaire. Ils exposent ensuite leur stratégie de recherche, qui a consisté essentiellement en la création de ressources pédagogiques individualisées à partir de ressources existantes. Ils présentent donc les ressources utilisées, décrivent le complément pédagogique qu'ils y ont apporté en vue de l'individualisation de l'enseignement et énoncent les principes pédagogiques qu'ils ont suivis pour construire des unités d'enseignement et d'apprentissage. Ils indiquent, finalement, la démarche qu'ils entendent suivre pour la révision des unités. La troisième partie rend compte de l'évaluation de l'expérience pour l'année 1974-1975.

Type de document: r

EDUQ 8670266

L'individualisation de l'enseignement de l'anglais, langue seconde, à l'école élémentaire publique.

Yves Bégin et Evelyne Anger
INRS-Education

C-049

INRS-Education
2383, Chemin Ste-Foy
Québec, G1V 1T1, P.Q.

ACFAS, mai 1976.

Projet subventionné par le Secrétariat d'Etat du Canada.

Remerciements

Les auteurs désirent exprimer à madame Nicole Roy leurs remerciements pour la patience et l'empressement avec lesquels elle a assuré la présentation matérielle et la dactylographie de ce rapport.

TABLE DES MATIERES

pages

1. Quelles raisons nous ont poussés à individualiser l'enseignement de l'anglais, langue seconde, à l'élémentaire ? 2

1.1 Raisons d'individualiser l'enseignement à l'élémentaire 2

1.2 Raisons d'individualiser l'enseignement de l'anglais, langue seconde, spécifiques de cette discipline 4

2. Stratégie de recherche et de développement pédagogique adoptée 7

2.1 Utilisation des ressources existantes 7

2.2 Description des ressources utilisées comme point de départ 8

2.3 Complément pédagogique que nous avons élaboré en vue de l'individualisation de l'enseignement de l'anglais, langue seconde 11

2.4 Principes pédagogiques 12

2.5 Description des tests 18

2.6 Révision des unités 19

3. Evaluation de l'expérience pour l'année 1974-1975 22

pages

3.1 Evaluation du rendement 26

3.2 Evaluation du rendement et de la motivation par un expert indépendant..... 28

3.3 Evaluation des préférences pour l'anglais par rapport aux autres disciplines 32

Conclusion 35

Dans le cadre du projet SAGE (c'est-à-dire Système d'Apprentissage Géré par l'Etudiant), nous avons réalisé une expérience d'individualisation de l'enseignement de l'anglais langue seconde, au deuxième cycle de l'élémentaire. C'est cette expérience que nous voulons vous décrire dans notre exposé.

Dans une première partie, nous présenterons les raisons qui nous ont incités à individualiser l'enseignement de l'anglais à l'élémentaire.

Nous exposerons dans la seconde partie notre stratégie de recherche, qui a consisté essentiellement en la création de ressources pédagogiques individualisées à partir des ressources pédagogiques existantes. Nous serons amenés à présenter les ressources pédagogiques que nous avons utilisées comme point de départ; nous décrirons ensuite le complément pédagogique que nous avons dû apporter à ces ressources en vue de l'individualisation de l'enseignement: à savoir l'unité d'enseignement et d'apprentissage. Nous énoncerons les principes pédagogiques que nous avons suivis dans la construction de ces unités d'enseignement et d'apprentissage. Enfin, nous indiquerons la démarche que nous entendons suivre dans la révision des unités.

Une troisième partie consistera à rendre compte de l'évaluation de cette expérience pour l'année 1974-1975.

1. Quelles raisons nous ont poussés à individualiser l'enseignement de l'anglais, langue seconde, à l'élémentaire ?

Il existe de nombreuses raisons d'individualiser l'enseignement de l'anglais à l'élémentaire. Nous distinguerons d'abord celles qui s'appliquent à toutes les matières de l'enseignement et celles,plus spécifiques,qui ne concernent que l'enseignement de l'anglais langue seconde.

1.1 Raisons d'individualiser l'enseignement à l'élémentaire.

Voici parmi les nombreuses raisons qui justifient l'individualisation de l'enseignement à l'élémentaire, celles qui nous paraissent les plus importantes:

1.1.1 Sortir l'élève de la situation de passivité dans laquelle l'enseignement collectif a tendance à le maintenir.

L'individualisation de l'enseignement permet de créer de multiples occasions pour l'élève de développer son autonomie et son sens des responsabilités. Un système d'enseignement individualisé place l'enfant dans des situations où il doit faire des choix et où il lui faut organiser lui-même son travail. En voici des exemples.

- l'élève peut travailler à son propre rythme;
- il peut choisir les moments qui lui conviennent le mieux pour étudier une matière donnée;
- il lui est possible de décider combien de temps il consacrera chaque jour à l'étude d'une discipline donnée;
- il a le choix de son ou de ses éventuels compagnons de travail;

- il peut choisir le cheminement qu'il adoptera, parmi ceux qui sont disponibles;
- il doit s'organiser pour se procurer les instruments nécessaires à son apprentissage;
- c'est l'élève qui prend l'initiative de rencontrer l'enseignant lorsqu'il a besoin d'explications;
- c'est à lui enfin de décider du moment où il se sent prêt à effectuer un contrôle objectif de ses connaissances sous la supervision de l'enseignant;
- l'enfant doit aussi apprendre à réagir aux conséquences de chacune des décisions qu'il prend, concernant les points mentionnés ci-haut.

Le développement de l'autonomie et du sens des responsabilités de l'étudiant sont les objectifs centraux poursuivis dans ce programme de recherche parce qu'ils nous paraissent essentiels dans la formation de la personnalité de l'individu.

1.1.2 Nécessité de respecter le caractère individuel de l'apprentissage de chaque enfant.

La seconde raison qui nous a paru justifier l'individualisation de l'enseignement est la nécessité de respecter le caractère individuel de l'apprentissage de chaque élève et de reconnaître au niveau même de l'organisation pédagogique la très grande diversité qui existe entre les enfants à cet égard. C'est une conviction profonde des chercheurs du programme que les différences individuelles les plus importantes sont de l'ordre du temps ou du rythme, plutôt qu'au niveau de l'intelligence. Ces convictions s'appuient sur des recherches (Bloom 1973) (Block, 1974) dont les données tendent à montrer que, lorsque l'on place les étudiants dans un système qui respecte le rythme individuel, et lorsque ces étudiants parviennent à maîtriser les pré-requis nécessaires à l'atteinte des objectifs d'un

programme donné, les élèves au rythme lent se montrent capables des mêmes performances que les élèves rapides. Les élèves lents tendent même à accélérer leur rythme d'apprentissage.

1.2 Raisons d'individualiser l'enseignement de l'anglais, langue seconde, spécifiques de cette discipline

A ces raisons d'individualisation de l'enseignement, qui s'appliquent à toutes les matières scolaires, s'en ajoutent d'autres spécifiques de l'enseignement d'une langue seconde.

1.2.1 Développer le savoir écouter et le savoir parler.

La première de nos raisons était de développer le savoir écouter et le savoir parler dans l'apprentissage de l'anglais, langue seconde. Les spécialistes et les chercheurs de l'enseignement d'une langue seconde s'entendent pour soutenir qu'il faut au début de l'apprentissage, donner la priorité au savoir écouter et au savoir parler. Or dans une classe où prévaut l'enseignement collectif, il est difficile (pour ne pas dire impossible) d'atteindre ces objectifs. Par contre, en situation d'individualisation, les occasions d'écouter sont plus personnalisées (la voix ne s'adresse plus au groupe, mais directement à l'élève). De plus, on peut améliorer considérablement les conditions d'apprentissage du savoir écouter à l'aide d'une technique appropriée. Quant au savoir parler, les occasions de le développer, c'est-à-dire de s'exercer à parler dans la langue seconde, sont considérablement augmentées. L'on peut même dire, qu'à la limite, ces occasions sont multipliées par le nombre d'élèves se trouvant dans une classe donnée. Cela n'est pas le moindre des avantages de l'individualisation dans ce domaine.

1.2.2 Rétroaction immédiate

Notre seconde raison d'individualiser l'enseignement de l'anglais, langue seconde, était de fournir à l'élève une rétroaction immédiate. Dans une situation d'enseignement collectif, il est très difficile de donner à chaque étudiant une rétroaction immédiate appropriée à ses progrès ou à ses erreurs. Or le caractère immédiat de cette rétroaction paraît jouer un rôle important dans l'apprentissage, bien que tous les chercheurs ne soient pas d'accord sur ce point. Dans un système individualisé, il est très facile de donner une telle rétroaction. Tout au long de son apprentissage, l'élève recevra la confirmation de ses succès ou de ses erreurs, après chaque exercice que l'on demande de faire.

1.2.3 Contexte socio-linguistique

Une autre raison d'ordre pratique, mais tout aussi importante, nous a décidés à individualiser l'enseignement de l'anglais, langue seconde. Il s'agit du contexte socio-linguistique.

D'une part, actuellement au Québec, comme dans la plupart des pays du monde, peu de professeurs sont des spécialistes de l'enseignement de l'anglais, langue seconde. Le coût de la formation de tels spécialistes serait prohibitif pour la plupart des budgets de l'enseignement élémentaire. Dans un système individualisé faisant usage d'une technologie appropriée, l'enseignement peut être entièrement transmis par l'usage combiné de l'image ou de la diapositive et du ruban magnétique porteur d'un enregistrement sonore, comme nous l'expliquerons dans la suite de cet exposé. L'enseignant n'intervient qu'au moment du contrôle objectif des connaissances, et cette intervention ne nécessite pas une maîtrise achevée du savoir écouter et du savoir parler de la langue seconde.

D'autre part, au Québec, tout au moins dans les régions urbaines, l'on trouve dans chaque classe de 30 élèves, au moins un élève bilingue. Cet élève sera évidemment dispensé de l'apprentissage de l'anglais, mais il peut devenir un auxiliaire précieux pour l'enseignant. Aidé par des enregistrements prévus à cet effet, il est capable d'animer des activités dramatiques, d'organiser des jeux destinés à augmenter les échanges linguistiques. Ces activités pourront devenir très motivantes pour l'ensemble de la classe et valorisantes pour l'élève bilingue dont la compétence en ce domaine sera appréciée.

Convaincus pour les raisons précitées de la supériorité d'un enseignement individuel, nous avons décidé de réaliser une expérience d'enseignement individualisé en anglais, langue seconde, dans deux classes élémentaires d'élèves de 10 ans et une classe d'élèves de 11 ans, en 1974-1975.

Cette expérience s'est étendue à une seconde classe d'élèves de 11 ans en 1975. Enfin, deux enseignants d'une seconde école de la même Commission scolaire ont adopté notre méthode en 1975-1976.

2. Stratégie de recherche et de développement pédagogique adoptée

Nous décrirons, dans cette seconde partie, quelle fut notre stratégie de recherche et de développement pédagogique.

2.1 Utilisation des ressources existantes

Le projet SAGE s'inspire d'un projet américain, le projet PLAN (Program for Learning in Accordance with Needs, initié par FLANAGAN (1971), dont un des principes majeurs est l'utilisation des ressources existantes dans le milieu scolaire. Le respect d'un tel principe permet, d'une part, de réaliser des économies importantes, car le développement d'un matériel pédagogique entièrement nouveau requiert des investissements considérables; d'autre part, ceci nous a permis de démontrer aux enseignants et aux administrateurs scolaires avec qui nous avons travaillé, qu'il était possible de construire un environnement pédagogique favorable à l'individualisation à partir de ressources disponibles.

C'est ainsi que dans les classes élémentaires de 5e et 6e années où nous devions expérimenter l'individualisation de l'anglais, langue seconde, la méthode utilisée était: "Introducing English" de Michel Marquis et Rosaire Saindon [1]. Cette méthode est adoptée par un grand nombre d'écoles élémentaires de la Commission scolaire de Ste-Foy. Nous avons procédé à une évaluation globale de la méthode Marquis-Saindon, comparant ces objectifs aux objectifs des programmes du Ministère de l'éducation du Québec et de la Commission scolaire de Ste-Foy.

---

1) Marquis M., Saindon R., Introducing English, Livres 1 et 2, Holt, Rinehart et Winston Limitée, 1969.

Nous avons de plus recueilli les témoignages de conseillers pédagogiques [2] familiers avec cet outil pédagogique.

Nous en sommes venus à la conclusion que le manuel couvrait 80% des objectifs des programmes officiels et que, du point de vue pédagogique, il paraissait tout au moins aussi valable que ses concurrents. Nous avons donc décidé d'adopter les objectifs d'enseignement de cette méthode ainsi que la répartition de ces objectifs en unités d'enseignement.

Avant de décrire la procédure que nous avons adoptée pour individualiser l'usage de cette méthode, nous allons d'abord la décrire brièvement.

2.2 Description des ressources utilisées comme point de départ.

2.2.1 Les principes pédagogiques

La méthode Marquis-Saindon [3] se définit elle-même comme "audio-verbale et inductive pour l'enseignement de l'anglais comme langue seconde aux débutants" [4] . Elle met l'accent sur la nécessité d'acquérir des habitudes de langage. "Pour être efficace, toute langue doit être utilisée spontanément, c'est pourquoi l'enseignement d'une langue doit tendre à établir des habitudes de langage [5]."

2) Rhéal Beaudry, Conseiller pédagogique C.S. de la Jeune Lorette, Marc Giguère, Conseiller pédagogique C.S. Ste-Foy.

3) Marquis M., Saindon R., Introducing English, Livres 1 et 2, Holt Rinehart et Winston Limitée, 1969.

4) Marquis M., Saindon R., Introducing English, Livre 1 p.5, Holt Rinehart et Winston Limitée, 1969.

5) Marquis M., Saindon R., Introducing English, Livre 1 p.5, Holt Rinehart et Winston Limitée, 1969.

La démarche pédagogique suivie peut se résumer de la façon suivante. Une "unité" commence par des exercices de répétition de mots dont le sens n'est pas donné à l'élève. Ces exercices ont pour but de familiariser l'enfant avec les phonèmes de la langue anglaise indépendamment du sens véhiculé par les mots présentés. C'est ce que les auteurs appellent le conditionnement phonétique.

L'on passe ensuite à la présentation de mots et de structures, dont le sens est illustré par des images. L'élève doit s'appliquer à écouter ces mots et expressions pour pouvoir ensuite les répéter. Enfin la dernière étape consiste à inciter l'élève à reproduire par lui-même les mots et structures enseignés à l'aide d'images et de stimuli verbaux.

2.2.2 Description du matériel didactique

Le matériel didactique qui accompagne la méthode se compose des éléments suivants:

le livre du maître qui fournit une préparation complète de chaque leçon;

le livre de l'élève qui présente des illustrations et des symboles "Les images sont un stimulus pour la reconnaissance sémantique alors que les symboles phonétiques sont un stimulus pour la connaissance phonique. Les 2 éléments se composent finalement en vue de stimuler la reconnaissance son $\rightleftarrows$ signification" [6];

un disque est fourni avec le livre de l'élève. Il contient "des exercices de répétition sur les expressions usuelles

---

6) Marquis M., Saindon R., Introducing English, Livre 1, p.7

employées en classe sur les 4 leçons de révision"[7];
un tableau magnétique avec les illustrations et symboles qui accompagnent chaque leçon;
un ruban qui contient tous les exercices des leçons 1 à 24 est mis à la disposition du professeur.

Certains éléments de ce matériel didactique, le tableau magnétique et la bande sonore en particulier, ont nettement été conçus pour l'enseignement collectif et ne peuvent absolument pas convenir à l'enseignement individualisé. De plus, l'absence de tests objectifs permettant de contrôler les acquisitions de l'élève à la fin de chaque unité est un obstacle majeur à l'utilisation, telle quelle se présente, de la méthode Marquis-Saindon dans un système d'enseignement individualisé.

Pour individualiser l'usage de cette méthode, nous avons donc dû élaborer une nouvelle stratégie d'enseignement faisant un usage beaucoup plus intensif et plus systématique de la bande sonore.

Nous avons conservé la progression et le format de chaque leçon des livres Introducing English 1 et 2, mais nous en avons transformé la structure pédagogique en construisant des unités d'enseignement et d'apprentissage dont chacune correspond à une leçon du livre. Nous avons aussi adopté et complété le matériel pédagogique de Marquis-Saindon pour qu'il convienne à l'enseignement individualisé. Enfin, nous avons élaboré des tests objectifs qui permettent à l'enseignant de contrôler les acquisitions de l'élève à la fin de chaque unité d'enseignement et d'apprentissage.

---

7) Marquis M., Saindon R., Introducing English, Livre 1, p.7.

2.3 Complément pédagogique que nous avons élaboré en vue de l'individualisation de l'enseignement de l'anglais, langue seconde.

2.3.1 Unité d'enseignement et d'apprentissage

Dans le système SAGE, l'unité d'enseignement et d'apprentissage est l'outil d'étude de l'élève. Elle lui permet d'être autonome dans son étude. Le ou les objectifs poursuivis sont clairement définis au début de chaque unité. A chaque étape, les explications nécessaires sont données à l'élève; les exercices à faire sont indiqués; la correction de ces exercices est fournie immédiatement. En anglais, une unité d'enseignement et d'apprentissage se compose des éléments suivants:

- 1 cassette sur laquelle tout le contenu pédagogique de la leçon est enregistré;
- la partie du professeur qui est la copie dactylographiée de cet enregistrement. Elle permet à l'enseignant de prendre rapidement connaissance du texte enregistré;
- la partie de l'élève qui contient les illustrations destinées à faciliter la compréhension des structures ou mots nouveaux présentés sur la cassette;
- un test composé de 5 items, que l'enseignant fait passer à l'élève, à la fin de chaque unité d'enseignement et d'apprentissage. Ce test permet de contrôler les acquisitions de l'élève.

A ces éléments principaux de l'unité s'en ajoutent d'autres destinés plus particulièrement à aider l'élève dans l'organisation matérielle de son travail.

une feuille de travail (de l'élève) sur laquelle figure le plan de l'unité. L'élève inscrit le relevé du compteur de son magnétophone, au début et à la fin de chaque partie;

Il peut ainsi facilement se retrouver, s'il désire reprendre une partie;
une feuille de matériel requis qui indique à l'élève tout le matériel dont il aura besoin pour travailler, au cours de son unité.

Nous avons construit ainsi une cinquantaine d'unités d'enseignement et d'apprentissage, qui ont toutes été expérimentées en classe par des élèves de 5e et 6e années. Nous définirons maintenant les principes linguistiques et pédagogiques qui nous ont guidés dans la rédaction des unités d'enseignement et d'apprentissage en anglais.

2.4 Principes pédagogiques

2.4.1 Formulation des objectifs

Nous pensons que, lorsqu'il travaille dans un système d'enseignement individualisé, l'enfant a grandement besoin de savoir où il va. C'est pourquoi nous attachons beaucoup d'importance à la formulation des objectifs. Aussi, notre premier travail d'adaptation de la méthode Marquis-Saindon à l'individualisation de l'enseignement, fut d'isoler le ou les objectifs de chaque leçon et de les formuler avec précision dans un langage à la portée de l'enfant. Voici un exemple de formulation d'objectifs tiré de l'unité 63-046-1 dont le titre est "They went to school at eight".
Objectifs de l'unité: Dans cette unité,

- tu t'exerceras à prononcer les mots "father" et "the man" placés dans des groupes de mots;
- tu rencontreras et emploieras pour la première fois le verbe "to go" au passé. C'est un objectif nouveau très important;

- tu apprendras, par coeur, un court texte de quatre (4) phrases pour dire ce que fait monsieur Brown à 8.30h.

2.4.2 Priorité du savoir écouter et du savoir parler sur le savoir écrire et le savoir lire

Nous appuyant sur les idées de la plupart des linguistiques, nous avons choisi de commencer l'apprentissage de la langue parlée avant celui de la langue écrite[8].

Cette répartition des savoirs que nous avons adoptée est aussi celle de la méthode Marquis-Saindon, ce qui évidemment nous a facilité l'utilisation de cette méthode. Nous utilisons la bande sonore comme moyen de transmission de l'anglais oral. Les élèves commencent par écouter de l'anglais, puis ils s'exercent à le parler. C'est seulement vers le milieu de la deuxième année d'étude que nous introduisons très progressivement l'apprentissage de la lecture et de l'écriture.

2.4.3 Apprentissage par imitation et répétition

"The first step is to let the students hear a sentence from the dialogue and to ask them to repeat it as soon as they can"[9]. Le point de départ de chacune de nos unités est, suivant le niveau des élèves, une phrase ou un dialogue qui correspondent à une situation susceptible d'être vécue par les jeunes étudiants. La phrase

---

8) Teach listening and speaking first, reading and writing next. Lado R., Language Teaching p.50, Mc Graw Hill Inc., 1964.

9) Lado R. Language Teaching p. 65, Mc Graw Hill Inc. 1964.

ou le dialogue sont dits par un lecteur anglophone. Dans un premier temps, l'élève les écoute, et essaie d'en comprendre le sens. Si le dialogue ou la phrase sont difficiles, ils sont morcelés et présentés par groupes de mots. Puis, lorsque l'élève les a entendus, on lui demande de les répéter. L'élève apprend les phrases par imitation et répétition.[10]

2.4.4 Compréhension assurée par recours à l'image sans usage de la traduction.

Les mots, phrases ou dialogues présentés pour la première fois à l'élève sont toujours immédiatement accompagnés de leur sens grâce aux illustrations. Le sens n'est jamais donné à l'élève à l'aide de la traduction lexicale, conformément à l'approche adoptée par la méthode Marquis-Saindon. Nous croyons que l'élève doit s'habituer à apprendre sa langue seconde sans référence systématique à sa langue maternelle. Dans nos unités c'est donc l'image qui est le support significatif de la phrase ou du dialogue. Nous nous sommes efforcés de produire des images simples et précises que l'élève puisse interpréter sans confusion.

2.4.5 Contrôle de la compréhension et reproduction personnelle

L'image peut quelquefois paraître insuffisante comme support significatif de la phrase présentée. Pour nous assurer que l'élève en comprend le sens, nous posons des questions portant à la fois sur l'image et la phrase-type. Ces questions sont de difficulté progressive. La dernière question entraîne comme réponse

---

10) Lado R. Language Teaching p. 65, Mc Graw Hill, Inc. 1964.

la production par l'élève de la phrase-type présentée.

Exemple d'une phrase-type [11]

Pete and Jean are going to school.

Questions

Are they going to school ?

---------- (pause) [12]

Yes they are.[13]

Are they going to the shopping center ?

No, they are not.

Where are they going ?

They are going to school.

2.4.6 Reproduction par analogie

La reproduction ne doit pas rester liée à l'imitation. Très vite, elle doit tendre vers une production plus spontanée et plus variée. Dès que l'élève est capable de reproduire la phrase-type par imitation, nous l'incitons à produire des phrases analogues grâce à des exercices de substitution présentés tout d'abord à l'aide d'illustrations. Example d'exercice de substitution dans lequel l'image est utilisée comme stimulus verbal.[14]

Une image est présentée à l'élève; elle illustre un avion survolant une voiture. L'instruction suivante est donnée à l'élève: "Dis la réponse qui correspond à l'image".

What's over the car ?

la réponse qu'il fallait donner était:

It's a plane.

---

11) Exemple tiré de l'unité 63-043-1.

12) Pause accordée pour donner à l'élève le temps de répondre.

13) Réponse correcte dite à l'élève après sa réponse personnelle.

14) Exemple tiré de l'unité 63-027-1.

Plus tard, ces exercices de substitution peuvent n'utiliser que des stimuli verbaux.

Voici un exemple.[15] L'instruction suivante est donnée à l'élève:

Tu feras un jeu de construction de phrases. Je dirai des mots avec lesquels tu construiras une phrase sur le modèle suivant:

	She has a doughnut.
si je dis:	A glass of milk.
tu dois dire:	She has a glass of milk.

2.4.7 Production liée à des situations telles que des jeux ou des conversations

Ainsi progressivement nous en arrivons à la langue seconde, moyen de communication. Dès que l'élève est capable de produire lui-même des phrases analogues aux phrases-types étudiées, nous lui suggérons des conversations ou des jeux à organiser pour plusieurs élèves. Ces activités sont forcément limitées au niveau de connaissances des élèves, mais ils présentent l'avantage de laisser à l'élève une plus grande spontanéité dans son expression et de provoquer des échanges linguistiques dans des situations concrètes.

Voici un exemple de jeu [16] dont le but est d'amener les élèves à utiliser la question:

What are you doing ?

et à y répondre en employant la forme "ING" du présent du verbe.

Voici un jeu pour 10 joueurs au maximum.

Numéroter les joueurs et désigner le meneur de jeu. Le joueur numéro 1 mime une action. Le meneur de jeu lui pose la question suivante:

What are you doing ?

Le joueur numéro 1 exprime en anglais l'action qu'il est en train de mimer.

---

15) Exemple tiré de l'unité 63-036-1.

16) Jeu de l'unité 03-051-1.

Par exemple: I am drinking a glass of milk.
Le joueur numéro 2 mime l'action du joueur numéro 1 et une autre action de son choix. Le meneur de jeu lui demande:
What are you doing ?
Le joueur numéro 2 exprime en anglais les deux actions qu'il a mimées, par example: "I am drinking a glass of milk, and eating a piece of cake... Ainsi de suite, chaque joueur mime et exprime toutes les actions qui ont été dites par les joueurs précédents, plus une action de son choix.

2.4.8 Rétroaction immédiate

Nos unités d'enseignement et d'apprentissage sont rédigées de façon à ce que l'élève se sente guidé tout au long de son apprentissage. Après chaque question qui lui est posée sur la bande, l'élève donne sa réponse, puis il entend la réponse qu'il convenait de dire. Ainsi, il n'est jamais laissé dans le doute. A la fin de chaque unité d'enseignement et d'apprentissage, l'élève subit un test. Ce test est court; il est composé de 5 items; il est administré par l'enseignant, qui peut informer immédiatement l'élève de son succès ou de son échec et lui conseiller éventuellement de reprendre le ou les objectifs correspondants aux items manqués.[17]

2.4.9 Association une voix, une langue

Nous aurions voulu placer nos élèves dans "un bain de langue anglaise" et ne pas interrompre l'audition des phrases en anglais par des explications en français. Cependant, nous avons rapidement réalisé que nous devions donner nos instructions en français pour qu'elles soient complètement comprises par tous les élèves.

---

17) Cf.2.5 Description des tests.

Des exercices insuffisamment expliqués pourraient engendrer la confusion dans la compréhension de ce qui doit être fait et une insécurité dans l'apprentissage. C'est pourquoi, toutes nos instructions sont données en français. Cependant, pour bien différencier les deux langues, nous avons toujours associé une voix féminine à la langue maternelle et une voix masculine à la langue d'apprentissage.

2.4.10 Rythme d'élocution et temps de réponse

Il nous a paru important de donner à l'élève l'habitude de s'exprimer au rythme normal de la conversation courante. C'est pourquoi, au cours de l'unité d'enseignement et d'apprentissage de l'anglais, langue seconde, l'anglais parlé employé sur la bande est dit à un rythme d'élocution normal. Le temps accordé à une réponse en anglais, lorsqu'il s'agit d'une réponse peu familière à l'élève, est sensiblement supérieur.

C'est en tenant compte des principes linguistiques et pédagogiques que je viens de décrire, que nous avons rédigé nos unités d'enseignement et d'apprentissage. Toujours en vue de permettre l'individualisation de l'enseignement, cette fois dans le but d'évaluer les acquisitions de l'élève, nous avons fabriqué un test pour chaque unité d'enseignement et d'apprentissage.

2.5 Description des tests d'évaluation de l'apprentissage

A chaque unité d'enseignement et d'apprentissage correspond un court test que nous avons construit en fonction des objectifs étudiés et qui permet à l'enseignant d'évaluer l'apprentissage de chaque élève. Chaque test comprend 5 items. Il est administré oralement par le professeur, qui suit les directives données sur la feuille de test. Sur chaque feuille de test sont indiqués:

- les questions que le professeur doit poser,
- la ou les réponses correctes que l'élève doit dire;
- les critères d'évaluation

L'élève doit répondre correctement à quatre des cinq questions pour réussir son test. Les réponses de l'élève sont consignées sur une carte graphitée et confiée à la mémoire de l'ordinateur. Avec ces données, l'ordinateur peut tenir à jour le dossier des élèves et procéder à des analyses d'items qui conduiront à l'amélioration des unités et des items eux-mêmes. Le lecteur trouvera à la page suivante un exemple d'un test tiré de l'unité 63-045.

2.6 Révision des unités

En dépit du soin que nous avons mis à construire des unités suivant des principes qui nous paraissent valables, nous savons qu'il nous faudra procéder à la révision de ces unités d'une façon continue. Nous avons décidé de procéder à cette révision à l'aide de l'information recueillie auprès de l'étudiant qui utilise l'unité comme outil d'apprentissage. Nous pensons en effet avec Komoski (1974)[18] que les données recueillies auprès de l'étudiant soit par l'observation, soit par l'interview, peuvent être considérées comme les plus aptes à détecter les déficiences majeures de l'unité, ainsi que ses points forts.

Un protocole d'observation de l'étudiant a été rédigé et mis à l'essai. Nous entendons recueillir des informations auprès d'au moins un étudiant pour chacune des unités construites et procéder à la révision des unités sur la base de ces données.

---

18) Komoski, P.K. Eric/AVCR annual Review paper: An imbalance of product quantity and instructional quality: The imperative of empiricism. AV Communication Review, 1974, 22,357-386.

TEST-MODULE D'ANGLAIS LANGUE SECONDE

UNITE 63 045

Matériel requis: Livre d'Anglais Marquis et Saindon, Introducing English
pages: 71-72-73 Book II

	QUESTIONS POSEES PAR LE PROFESSEUR	REPONSES CORRECTES	CRITERE D'EVALUATION
A	Prends ton livre à la page 73. Lis les 4 phrases écrites au bas de la page.	A It's now eight. Pete and Jean are going to school. They go to school every day at eight. They had breakfast at seven thirty	A L'élève doit lire et prononcer correctement les 3 phrases indiquées.
B	D'après le texte que tu as lu à la page 73 réponds à la question suivante concernant Pete and Jean. "Did they have breakfast at 7.30 ?"	B Yes, they did.	B L'élève doit dire la réponse correcte indiquée.
C	D'après le texte que tu as lu à la page 73, réponds à la question suivante concernant Pete and Jean. "Did they have breakfast at 7.00 ?"	C No, they did not.	C L'élève doit dire la réponse correcte indiquée.
D	D'après le texte de la page 73. réponds à la question suivante concernant Pete and Jean. "What time did they have breakfast ?"	D They had breakfast at seven thirty.	D L'élève doit dire la réponse correcte indiquée.
E	Récite le texte de 5 phrases que tu as étudié au cours de l'unité et qui décrit la diapositive numéro 1. L'Image numéro 2 de ton unité.	E Now, it's eight. Pete and Jean are going to school. They go to school every day at eight. They go to school by bus. They had breakfast at seven thirty.	E L'élève doit réciter correctement 4 phrases sur 5 du texte ci-contre.

L'approche de Komoski a été sévèrement critiqué dans un numéro récent de Audio-Visual Communication Review.[19] Mais la violence des propos de son auteur et les intérêts financiers qu'il représente porte à pense que Komoski a vu juste.

19) Engler, David, Learner Verification: a fine-grain analysis of Go-Go Empiricism. AVCR Vol 24 no 1, 1976, pp. 5-20.

3. Evaluation de l'expérience pour l'année 1974-1975.

Au cours de l'année 1974-1975, nous avons procédé à l'évaluation du rendement en anglais des élèves de 10 ans et des élèves de 11 ans engagés dans l'expérience SAGE. Nous avons aussi recueilli des données sur leur motivation pour l'étude de l'anglais et sur leur préférence pour les matières scolaires. Nous ferons d'abord état du rendement.

3.1 Evaluation du rendement

Nous avons constitué un groupe témoin grâce à la collaboration d'une école de la Commission scolaire de Sainte-Foy.

Aux élèves de 11 ans du groupe expérimental et du groupe témoin, nous avons administré le test du Ministère de l'Education [20] destiné aux élèves de ce niveau, en octobre 1974 et en mai 1975.

Comme le Ministère de l'Education n'offre pas de tests pour les élèves de 10 ans, nous avons demandé à un conseiller pédagogique spécialiste de l'anglais, langue seconde, de construire un test à partir des objectifs de la méthode Marquis et Saindon, Livre I, puisque cette méthode était utilisée à la fois dans le groupe expérimental et le groupe témoin. Nous avons formulé l'hypothèse qu'un apprentissage significatif se produirait à la fois dans le groupe témoin et le groupe expérimental. L'on trouvera dans les tableaux 1,2 et 3 les résultats à ces tests.

---

20) Ministère de l'Education, DGEES, Service de Mesure et d'Evaluation, Test d'Anglais, 6e année de scolarisation. Document no. 6040074.

Tableau 1

Comparaison des résultats aux tests d'anglais, langue seconde, selon la méthode Marquis-Saindon chez les 10 ans du groupe expérimental et du groupe témoin à la fin de l'année.

	GROUPE EXPERIMENTAL			GROUPE TEMOIN			Prob. au test "T"
	N	M	σ	N	M	σ	
Mai 75							
10 ans	42	86.6	10.9	41	72.5	14.6	.001*

* Significatif à p. $\leq$ .05

N: nombre d'individus
M: moyenne
σ: écart-type

Tableau 2

Comparaison des résultats obtenus au test de rendement en anglais, langue seconde, du 1EO par le groupe expérimental et le groupe témoin au début et à la fin de l'expérimentation.

	GROUPE EXPERIMENTAL			GROUPE TEMOIN			Prob. au test "T"
	N	M	σ	N	M	σ	
Octobre 74 11 ans	27	22.8148	5.533	24	24.3333	7.710	.429
Mai 75 11 ans	27	27.5556	5.337	24	32.7917	5.116	.001*

* Significatif à p. $\leq$ .05

N: nombre d'individus
M: moyenne
σ: écart-type

Tableau 3

Comparaison des résultats obtenus en octobre et en mai chez les 11 ans dans le groupe témoin et dans le groupe expérimental aux tests de rendement en anglais, langue seconde, du MEQ.

	OCTOBRE 74			MAI 75			Prob. au test "T"
	N	M	σ	N	M	σ	
Groupe expérimental 11 ans	27	22.8148	5.533	27	27.5556	5.337	.000*
Groupe témoin 11 ans	24	24.3333	7.710	24	32.7917	5.116	.000*

* Significatif à $p. \leq .05$

N: nombre d'individus
M: moyenne
σ: écart-type

3.1.1 Discussion des résultats pour les élèves de 10 ans

Comme les élèves de la Commission scolaire de Sainte-Foy commencent leur apprentissage de l'anglais au niveau des 10 ans, nous n'avons pas administré le test à ces élèves au début de l'année scolaire, assumant l'ignorance totale de la langue de la plupart d'entre eux. Nous ne disposons donc que d'une série de résultats pour ces élèves, celle de mai 1975. Le tableau 1 montre qu'il y a eu apprentissage considérable dans les deux groupes (score maximum: 100), comme le prédisait l'hypothèse. L'on notera que les progrès ont été plus considérables dans le groupe expérimental. La différence entre les groupes est en effet significative à un niveau très élevé (.001) au terme de l'année scolaire.

Cependant, nous nous devons de mentionner que ce test a été préparé par un conseiller pédagogique qui a produit plusieurs des unités d'enseignement et d'apprentissage qui ont été utilisées dans le groupe expérimental. Il se peut que la performance des élèves du groupe expérimental s'en soit trouvée facilitée. Cette faiblesse soupçonnée du test nous a amené à l'écarter pour l'année 1975-1976.

3.1.2 Discussion des résultats pour les élèves de 11 ans

Pour ce qui est des élèves de 11 ans, il nous a été possible d'utiliser un test du Ministère indépendant de nos propres travaux.

Le tableau 2 montre qu'il n'existe pas de différence significative entre les deux groupes en octobre 1974, ce qui nous permet de mettre à l'épreuve notre hypothèse.

Le tableau 3 montre que des progres significatifs ont été accomplis dans le groupe expérimental, comme dans le groupe témoin.

Nous pouvons donc conclure que notre hypothèse est confirmée pour les 11 ans.

L'on notera cependant au tableau 2 que la faible différence de moyenne qui existait entre les deux groupes en octobre 1974 s'est élargie au point de devenir significative à un niveau très élevée (.001) en mai 1975. Cette différence est en faveur du groupe témoin. Selon ce test, les progrès semblent donc avoir été beaucoup plus considérables dans le groupe témoin que dans le groupe expérimental.

Comme les deux tests dont il a été fait mention jusqu'à maintenant ne mesurent que le savoir écouter, et comme, par ailleurs nous avons fait porter une partie considérable de nos efforts à enseigner le savoir parler, nous avons retenu les services d'un spécialiste du Centre International de Recherche sur le Bilinguisme de l'Université Laval. Nous lui avons demandé d'évaluer l'aptitude à s'exprimer en anglais de 15 élèves du groupe expérimental et de 15 élèves du groupe témoin. Ces élèves furent choisis au hasard. Nous avons exprimé le voeu que cette évaluation se fasse à partir des objectifs d'expression orale de la méthode mentionnée ci-haut. Nous nous sommes abstenus de communiquer toute information sur le type d'enseignement reçu dans les deux groupes. Nous reproduisons ci-dessous le rapport rédigé par monsieur Richard Vigneault suite à ses entrevues avec les élèves.[27]

---

27) Nous avons supprimé du rapport le nom de l'école témoin pour des raisons de confidentialité.

3.2 Evaluation du rendement et de la motivation par un expert indépendant

Suite à mes rencontres avec des groupes d'élèves de 5e et 6e années fréquentant deux écoles de la Commission scolaire de Sainte-Foy, j'expose ici, brièvement, ce que j'ai pu remarquer quant à leur niveau de compréhension et d'expression orales vis-à-vis de l'anglais tel qu'il est enseigné au moyen de la méthode Marquis-Saindon.

Je dois mentionner que j'étais peu familier avec cette méthode. Ce n'est évidement, qu'en scrutant attentivement le livre du maître que j'ai pu saisir le but premier de cette méthode qui est de permettre à l'élève de comprendre et de parler l'anglais.

1. Méthodologie employée lors des rencontres

Lors de mes rencontres avec les élèves, ma façon de procéder à été relativement simple. Estimant qu'il m'était impossible, faute de temps et de connaissance profonde de la méthode Marquis-Saindon, de procéder selon toutes les règles des directives énoncées dans le livre du maître, j'ai tenté de résumer le plus important du vocabulaire et des structures grammaticales enseignés durant l'année scolaire. C'est en tenant compte de ce matériel que j'ai alors interviewé chaque élève, ayant toujours comme but immédiat d'évaluer d'une part sa facilité de compréhension vis-à-vis d'une situation linguistique précise et ensuite d'autre part la qualité de sa production orale toujours face à cette même situation linguistique.

La durée de chaque rencontre était environ de quatre à cinq minutes au maximum. Il est à noter que 30 à 45 secondes à la fin de

chaque rencontre étaient consacrées à certaines notions, très simples, mais ne touchant pas la matière immédiate enseignée directement en classe - ceci surtout pour évaluer l'attitude de l'élève face à une situation linguistique qui ne lui était pas familière.

2. Remarques relatives à l'école Notre-Dame du Sacré-Coeur

a) Compréhension d'une situation linguistique.

- en générale, bonne. Sauf pour 2 élèves en 5e année il y a très peu d'hésitation - on semble très familier et très à l'aise avec les différentes situations linguistiques apprises en classe. Cette facilité de compréhension est encore plus marquée (comme on peut s'y attendre) en 6e année.

b) Production orale.

- bonne en 5e et 6e années. L'intonation est acceptable. Il est à noter (en 5e année) qu'on éprouve une certaine difficulté de discrimination avec la forme interrogative.

c) Motivation.

- en général, très bonne. Les élèves ne craignent pas de répondre - ils semblent aimer cet interview - il y en a même qui me permettent, d'une façon très dégagée, de les questionner dans des sections qu'ils n'ont pas encore étudiées avec leur professeur. Ils me disent spontanément qu'ils aiment étudier l'anglais.

d) Questions hors contexte.

- ici, je constate un certain malaise. On tente de répondre mais on me dit assez franchement que cette

matière n'a pas été vue en classe.

3. Remarques relatives à l'autre école visitée

a) Compréhension d'une situation linguistique.

- en général, pauvre. Les élèves sont souvent hésitants et certains admettent carrément qu'ils ignorent quelle est la dernière leçon qu'ils ont vue en classe. D'autres ne se souviennent pas quand a eu lieu leur dernier cours d'anglais. (Ces remarques s'appliquent tant à la 6e qu'aux deux 5e années). Aussi, il est à noter que les élèves de la 6e année ne semblent pas démontrer une facilité de compréhension plus marquée que leurs camarades des deux 5e années.

b) Production orale.

- pauvre en 5e et 6e années. Beaucoup de difficultés au niveau de la discrimination des structures - par exemple, en réponse à la question "Is this an ear ?" on répondait souvent par la même question "Is this an ear ?" Aussi, j'ai pu constater qu'on éprouvait beaucoup de difficulté avec la forme progressive - par exemple, lorsque je disais "What is Jean doing ?", on semblait ne pas saisir le concept de la forme progressive. Ainsi, peu d'élèves en arrivait à la réponse "She's drinking".

c) Motivation.

- en général, les élèves (5e et 6e années) ne semblent pas intéressés outre mesure à la classe d'anglais. Il y en a quelques-uns qui m'affirment sans détour ne pas aimer l'anglais. Aucun élève, sauf un, ne

me permet de le questionner dans une section non encore étudiée en classe.

d) Questions hors contexte.

- ici, les élèves sont franchement embarrassés - il y en a plusieurs qui n'essaient même pas de répondre.

5. Comparaison entre les deux écoles

Il ne fait aucun doute qu'à l'école Notre-Dame du Sacré-Coeur, la performance des élèves, tant au point de vue facilité de compréhension qu'au point de vue qualité de la production orale, est sensiblement supérieure à ce que j'ai pu constater à la seconde école. J'oserais même affirmer que les élèves de la 5e année de l'école Notre-Dame du Sacré-Coeur ont donné un rendement supérieur à ceux de la 6e année de l'autre école.

Plus important encore est la différence marquée dans le degré de motivation manifesté chez les élèves de ces deux écoles. A Notre-Dame du Sacré-Coeur, les élèves aiment l'anglais. Par contre, dans l'autre école, les élèves semblent accorder peu d'importance à l'anglais.

6. Conclusion

Ici, comme première remarque, je dois mentionner ma surprise quant à la différence de calibre chez les élèves de ces deux écoles. Compte tenu qu'ils proviennent d'un milieu semblable, qu'ils font partie d'une même commission scolaire et qu'ils ont été choisis selon un même critère de hasard, il me semble que le niveau de performance aurait dû présenter un équilibre plus marqué entre les deux écoles.

La deuxième remarque concerne les questions hors contexte Comme je l'ai mentionné plus haut dans ce rapport, les élèves des deux écoles manifestent un certain embarras face à ce genre de questions. La méthode serait-elle trop stéréotypée, trop rigide, pour ne jamais permettre à l'élève de sortir d'un contexte très défini ? A mon avis, cette remarque mérite une attention sérieuse.

3.3 Evaluation des préférences pour l'anglais par rapport aux autres matières scolaires

En mars 1975, alors que l'expérimentation des unités durait depuis plusieurs mois, nous avons fourni aux élèves une liste des matières scolaires de leur programme et nous leur avons demandé de classer celles-ci selon leur préférence. Nous avons posé la même question à deux classes témoins d'une autre école de la même Commission scolaire. Nous avons posé de nouveau la même question en juin 1975.

Voici quel traitement nous avons fait subir aux réponses des élèves. Nous avons accordé 5 points à chaque matière, chaque fois qu'elle était classée au premier rang par un élève. Nous avons accordé 4 points pour une matière classée au deuxième rang, trois points pour le troisième rang, deux points pour le quatrième rang et un point pour le cinquième rang.

L'on trouvera dans le tableau 4 les pourcentages de points et les rangs qui ont été accordés à l'anglais en mars 1975 et en juin 1975. Les rangs accordés à l'anglais sont plus élevés dans les classes expérimentales. La même remarque s'applique aux pourcentages. On notera aussi une tendance à la diminution des préférences pour l'anglais de mars 1975 à juin 1975, sauf dans la classe expérimentale des élèves de 11 ans (601). La baisse des préférences est

considérable dans la classe 502. Cette baisse s'explique à nos yeux par les difficultés rencontrées au cours de l'expérimentation dans cette classe précise, à cause d'une longue absence de l'enseignante chargée de l'expérimentation.

Tableau 4

Pourcentages des points et rangs accordés à l'anglais selon les préférences de l'élève par rapport aux autres matières.

	Mars 1975		Juin 1975	
	%	Rang	%	Rang
GROUPE EXPERIMENTAL				
501	14.1	4	13.6	5
502	12.8	4	7.8	6
601	12.4	5	14.9	4
GROUPE TEMOIN				
510	7.1	7	5.8	7
610	8.8	6	6.9	6

Conclusion

Le visiteur de nos classes expérimentales est d'habitude frappé par la multiplicité des échanges linguistiques en anglais qui se produisent entre élèves, en dehors de toute intervention de l'enseignant, et même, en son absence, lorsque les élèves travaillent dans un corridor, ou au centre de ressources.

Les élèves se stimulent et se corrigent mutuellement. Tout en se familiarisant avec les rudiments de la langue anglaise, ils font l'apprentissage de la coopération. Ils intégrent à leur activité l'usage d'une technologie, en somme assez complexe (magnétophones, écouteurs, projecteurs, cartes graphitées). Ils sont invités par la situation pédagogique dans laquelle ils sont placés à assumer la responsabilité de leur apprentissage.

Lors d'une conférence récente du Centre International de Recherche sur le Bilinguisme, à l'Université Laval, un expert dans le domaine exprimait des doutes sur la possibilité d'individualiser véritablement l'enseignement d'une langue seconde à l'école élémentaire publique. Nous pensons avoir prouvé que la chose est possible depuis bientôt deux ans. Nous poursuivons l'évaluation de l'expérience pour l'année scolaire 1975-1976, au cours de laquelle notre système s'est étendu à une seconde école, sans aucune intervention de notre équipe de recherche.

BIBLIOGRAPHIE

Bloom, P.S. Time and Learning. Communication présentée au 81e congrès annuel de l'American Psychological Association, Montréal 1973.

Block, J.H. éditeur. Schools, society and mastery learning. Holt, Rinehart and Winston, Inc. 1974.

Engler, David, Learner Verification a fine-grain analysis of go-go Empiricis. Audio-Visual Communication Review, Vol. 24 no 1, 1976, pp. 5-20.

Flanagan, J.C. Project Plan: Basic Assumptions "Implementation and Significance. Journal of secondary Education, 46 173 178,4 April 1971.

Komoski, P.K. Eric, Audio-Visual Communication Review Paper an imbalance of product quantity and instructional quality: The imperative of empiricis, Audio-Visual Communication Review, 1976, 22 357 386.

Lado R. Language Teaching Mc Graw Hill Inc. 1969.

Marquis M. Saindon R., Introducing English, Livre 1 et 2. Holt Rinehart et Winston Ltée, 1969.

Ministère de l'Education DGLES, Service de mesure et d'évaluation, Test d'anglais, 6e année de scolarisation. Document no 6040074.